

Вознюк О.В. Новий вектор розвитку компетентнісного підходу у системі післядипломної педагогічної підготовки // Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. – Суми, 2021. – С. 117-124.

Вознюк О.В.,
професор,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
доктор педагогічних наук, доцент,
м. Житомир

НОВИЙ ВЕКТОР РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті представлений новий аспект компетентнісного підходу у системі післядипломної педагогічної підготовки, який виявляє принцип, відповідно до якого результат професійної підготовки в вищих закладах освіти та закладах післядипломної освіти має концентруватися не тільки у сфері особистісно-професійних якостей педагога, але й у сфері певних якостей учня, оскільки саме учень як головний об'єкт (і суб'єкт) соціально-педагогічного впливу постає головним результатом професійної підготовки і перепідготовки педагогів.

Ключові слова: компетентнісний підхід, феномен "напіврозпаду компетентностей фахівця", самоосвіта, система післядипломної освіти

Постановка проблеми у загальному вигляді. Аналіз сучасної соціокультурної ситуації в Україні і світі дозволяє говорити про актуальну тенденцію розвитку освіти у напрямі зміни парадигми навчання, що зумовлюється глобалізаційними процесами, лавиноподібним поширенням

інформації, швидким старінням знань та технологій. Це, у свою чергу, виявляє феномен "*напіврозпаду компетентностей фахівця*", коли результати професійної підготовки застарівають через достатньо короткий проміжок часу (від 5 до 15 років).

Зазначена проблема вирішується через впровадження парадигми неперервної освіти фахівця, відповідно до якої самоосвіта фахівця протягом життя та система післядипломної освіти відіграють вирішальну роль.

Одним із інструментів, що використовуються у процесі розвитку та саморозвитку сучасного фахівця, постає компетентний підхід, який отримав значне поширення останні 15-20 років та знайшов відображення у сотнях тисяч наукових публікацій. Найбільший відсоток кандидатських і докторських дисертацій з педагогіки в Україні за останні 15 років охоплює дисертації, що певним чином торкаються проблем компетентнісного підходу.

Парадигма компетентнісного підходу в освіті активно розробляється у працях як зарубіжних (Р. Бадер, Д.Мертенс, Б.Оскарсон, А.Шелтен а ін.), так і вітчизняних науковців (І.Бех, Н.Бібік, Л. Ващенко, І.Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л.Паращенко, О.Пометун, О. Савченко, С. Трубачева та ін.) [1]

Більше того, компетентнісна парадигма набуває *міждисциплінарного характеру*, коли проблематика компетентнісного підходу актуалізується у контексті аналізу різних освітніх проблем [2-7].

Проведений нами аналіз імплементації компетентнісного підходу у галузі педагогічної освіти дозволяє говорити про незвичайну складність його використання для детермінації множини професійно-особистісних якостей педагога [8].

Відтак, **мета** статті полягає в окресленні принципово нових можливостей використання компетентнісного підходу в освітній галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як засвідчує аналіз впровадження компетентнісної парадигми в освітню галузь, професійна компетентність педагога/вчителя/вихователя окреслюється сукупністю професійно-

педагогічних компетенцій, яка охоплює такі компетенції як: 1) соціально-психологічна (готовність педагога щодо вирішення професійних завдань); 2) комунікативна та професійно-комунікативна; 3) загальнопедагогічна професійна (психолого-педагогічна та методична); 4) предметна; 5) професійна самореалізаційна.

При цьому у психології праці компетентність розглядаються як вираження професіоналізму – вищого рівня виконання діяльності, що забезпечується не тільки відповідними компетентностями, але й професійною спрямованістю, особистісно-професійно важливими якостями фахівця, його життєвим та професійним досвідом.

Аналіз впровадження компетентнісної парадигми в освітню галузь дозволяє дійти висновку, що компетентність – це *інтегральна та динамічна характеристика* сукупності певних компетенцій. Тобто вся множина різних компетенцій як певних якостей на основі синергетичного принципу емерджентності "ціле більше частин" (коли якості цілого не зводяться до якостей елементів цього цілого) має трансформуватися у принципово нову системну якість, яка окреслюється певною компетентністю.

Але і сама компетентність тут постає лише часткової характеристикою цілісної особистості педагога, оскільки в освітніх програмах нині фігурують багато професійних компетентностей. При цьому незрозумілим є процес, у якому велика кількість компетентностей/компетенцій складають цілісний особистісно-професійний образ педагога.

За таких умов, проблемним постає процес професійної підготовки фахівців на основі компетентнісного підходу, який передбачає формування у майбутніх фахівців певних компетенцій та компетентностей за допомогою певних освітніх інструментів – у тому числі навчальних предметів, кожен з яких має забезпечити формування певних компетенцій та компетентностей. При цьому достатньо складно (якщо, взагалі, можливо) виміряти рівень сформованості множини компетенцій та компетентностей у студентів – майбутніх фахівців.

Всім педагогічним працівникам, які останнім чином занурилися у процес підготовки акредитаційних документів, стає очевидним, що, з одного боку, використання компетентнісного підходу в сфері професійної підготовки складає достатньо простий алгоритм. Але цей алгоритм є **кількісно-лінійним, механістичним**.

З іншого боку, результат професійної підготовки фахівця-педагога передбачає цілісний образ педагога, здатного успішно і ефективно виконувати свої професійні обов'язки (вирішувати професійні завдання, розв'язувати педагогічні ситуації) у **цілісному неалгоритмізованому, нелінійному, суперечливому і спонтанному** процесі професійно-педагогічної діяльності. Цей образ педагога вміщує певні системотвірні якості, які кристалізують цілісну систему зазначеного образу за синергетичним принципом "ціле більше частин". За таких умов постає питання, яким чином цей цілісний образ педагога системним чином інтегрує різнобічні компетенції та компетентності?

Для вирішення зазначених проблем використаємо один із інструментів математичного аналізу, коли дослідження незрозумілої функції реалізується за допомогою такого прийому: спочатку ми прирівнюємо аргумент до нуля, а потім до нескінченності, що дає можливість простежити, до чого прагне функція в двох крайніх випадках.

За допомогою такого прийому ми доходимо висновку, що результат професійної підготовки в закладах вищої освіти та закладах післядипломної підготовки має концентруватися не тільки у сфері особистісно-професійних якостей конкретного педагога, але й **у сфері певних якостей вихованців/учнів учасників освітнього процесу**, оскільки саме учень є як головним об'єктом (і суб'єктом) педагогічного впливу, так і одночасно – результатом професійної підготовки і перепідготовки педагогів.

У контексті педагогічної телеології (а також освітніх документів, у тому числі Концепції "Нова українська школа") учень, який розвивається, виховується, навчається (відповідно до чого ми можемо говорити про тріадну

сутність освітянина – про педагога, який розвиває, вихователя, який виховує, вчителя, який навчає; крім того і той хто бере участь в освітньому процесі має три аспекти – учень, вихованець, учасник освітнього процесу), має досягнути рівня, що виражається трьома зазначеними процесами: 1) через розвиток учень має досягти рівня гармонійної особистості, 2) через навчання – рівня творчого, компетентного, інноваційного фахівця, 3) через виховання – рівня громадянина-патріота.

За таких умов можна побудувати таблицю, що відображає зміст моделі відповідностей освітніх феноменів.

Таблиця 1.

Модель відповідностей освітніх феноменів

<i>Форми освоєння буття людиною</i>	Гносеологія	Праксеологія	Аксіологія
<i>Соціально-педагогічні механізми зміни людини в онтогенезі</i>	Розвиток	Навчання	Виховання
<i>Аспекти того, хто здійснює соціально-педагогічний вплив</i>	Педагог	Вчитель	Вихователь
<i>Аспекти того, на кого звертається соціально-педагогічний вплив</i>	Учасник освітнього процесу	Учень	Вихованець
<i>Результати/цілі соціально-педагогічного впливу</i>	Гармонійна особистість	Творчий, компетентний, інноваційний фахівець	Громадянин-патріот
<i>Аспекти школи як соціального інституту</i>	Середня школа	Вища/професійна школа	Дошкільна/родинна школа

Аналіз цієї моделі у контексті системно-функціональної узгодженості головних освітніх феноменів дозволяє зробити висновок, що системна редукція компетентностей/компетенцій до більш простих та фундаментальних сутностей може вважатися цілком науково валідною. Процедура такої редукції є ***фрактально-голограмним моделюванням педагогічної дійсності***, що реалізується через екстраполяційну процедуру

теоретичної редукції, спрощення, що як метод наукового освоєння дійсності відповідає основному принципу системного аналізу: на думку Ю.А. Черняка, системний аналіз – "це засіб боротьби зі складністю, засіб пошуку простого у складному", коли теорія систем має будуватися на методі спрощення і, по суті, бути наукою спрощення, а в майбутньому теоретик систем повинен стати експертом зі спрощення. Як писав Я.А. Коменський, "істина може бути тільки єдиною і простою; помилка ж може мати тисячу видів". Такий підхід цілком узгоджується з уявленнями орієнтальних містичних учнів: як зазначає Шрі Ауробіндо, "якщо б не було прихованої тотожності, цієї тотальної єдності, що лежить в основі всього сущого, ми були б не здатні володіти хоча б якимось знанням про світ і про істот".

Цей висновок знаходить підтвердження в дослідженнях О. В. Третяка, директора *Інституту високих технологій* (Київський національний університет ім. Т. Шевченка), експерименти якого засвідчують, що учні і студенти краще засвоюють навчальний матеріал, сконструйований з понять, які мають спрощенні – **"нечіткі семантичні контури"**, що дозволяє об'єднувати їх в цілісні смислові конгломерати, встановлювати логічні зв'язки між концептуально далекими один від одного реаліями, теоретичними об'єктами, що відповідає творчому – **нечіткому, діалектичному, багатозначному, метафоричному, багатовимірному, нелінійному, творчому** – мисленню та способу пізнання й освоєння світу.

Зазначимо також, що оскільки результати/цілі соціально-педагогічного впливу на учасників освітнього процесу вкрай складно "обчислити" у контексті компетентностей/компетенцій, то три цілі цього впливу у силу синергетичного принципу "ціле більше частин" можуть бути зведені до певної і єдиної – системотвірної – характеристики учня, яка постає **наріжною метою соціально-педагогічного впливу**.

Ця якість має бути пов'язана із головною системотвірною характеристикою людини як представника *Homo sapiens*. Аналіз форм суспільної свідомості (науки релігії, філософії, моралі, права, мистецтва,

політики) дозволяє говорити про таку наріжну/системотвірну якість людини, що робить її представником *Homo sapiens*, як **свідомість/самосвідомість** [8].

На основі цього висновку можна стверджувати, що не інтелектуальні здібності вихованця, а його самосвідомість має бути як метою, так і критерієм ефективного освітнього процесу, оскільки самосвідомість постає найважливішим чинником процесу соціалізації людини, її гармонійної інтеграції у соціальну структуру суспільства. Цей висновок можна проілюструвати спостереженнями В. Франкла, які засвідчили, що поведінка юнаків та їх подальші життєві перспективи не можуть бути достовірно екстрапольовані та передбачені на основі обстановки в сім'ї, завдяки аналізу шкільних або соціальних переживань, сусідських або соціокультурних впливів, показників медичної картки, навчальної успішності, спадкового фону та інших чинників. Набагато кращий прогноз дає саме ступінь саморозуміння й самоусвідомлення [10, с. 81].

У зв'язку з цим відзначимо і спостереження Д.Узнадзе, який досліджував психічних хворих з метою з'ясувати наріжний механізм цього процесу. Було доведено: всі психічні хвороби мають одну і ту ж природу, яка полягає в повній або частковій втраті хворими здатності об'єктивації – специфічно людської здатності свідомо оцінювати явища дійсності і свідомо ж приймати рішення, що пов'язано, насамперед, зі станом усвідомленості, рефлексії як здатності людини дистанціюватися від наявної ситуації.

Свідомість людини як здатність до рефлексії, об'єктивації, трансценденції, – це здатність до самодетермінації, тобто до **свободи**, без якої людина постає біороботом. У той же час свобода є головною властивістю **творчості** як неадаптивної надситуативної активності, як здатності виходити за межі зовнішньої доцільності, дистанціюватися від актуальної ситуації "тут і тепер". При цьому творчість виражає механізм внутрішньої мотивації людини, що робить її вільною від примусу зовнішнього середовища.

Одним і шляхів формування свободи та розвитку творчих здібностей людини – це розвиток в неї *здатності орієнтуватися на майбутні цілі*, які звільняють людину від диктату "тут і тепер".

Важливо зауважити, що в людському суспільстві менше 3 % людей досягають у багато разів більшого, ніж всі інші разом узяті. І одна з основних якостей, що відрізняє цих успішних особистостей від загальної маси людей, – наявність ясних цілей і вміння жити, плануючи своє життя. Наочно це показав експеримент, розпочатий 1953 року в Гарвардському університеті (США). До всіх випускників звернулися з питанням про те, є чи у них мета в житті, чи властиве їм прагнення досягти цю мети. Виявилось, що менше трьох відсотків студентів ставлять перед собою конкретні цілі й мають хоч якесь уявлення про те, чого вони хочуть від життя. Протягом наступних 25 років, спостерігаючи за їхніми успіхами, було виявлено, що ці випускники досягли значно більшого, ніж інші в усіх сферах життя.

Цей висновок підтверджується результатами "зефірного тесту", що ілюструють можливість людини (дитини) мотивувати свою життєдіяльність ідеальним (віртуальним) чинником мети, яка перебуває у відділеному майбутньому. Розглянемо цей тест, уперше проведений У Мішелем наприкінці 1960-х у Колумбійському університеті і який став наріжним каменем психології розвитку.

Діти із стенфордського дитячого садка Bing у віці чотирьох-шести років були поміщені в кімнату, умебльованій тільки столом і стільцем. На стіл клали одним вид ласощів – на вибір дитини. Кожному учасникові було сказано, що, якщо він зможе витримати 15 хвилин, не з'ївши ласощі, він одержить ще. Потім піддослідного залишали в кімнаті наодинці з ласощами.

Наступні дослідження цих людей у дорослому віці показали зв'язок між здатністю чекати стільки, скільки необхідно для одержання інших ласощів, і різними формами життєвого успіху, наприклад, більш вищими результатами випускних іспитів.

А проведена професором Корнелльського університету Б. Кейсі 2011 року функціональна МРТ головного мозку 59 учасників експерименту (яким зараз за сорок) показала вищу активність прифронтальної кори головного мозку у тих учасників, які відкладали задоволення заради більшої нагороди в майбутньому.

Це відкриття постає особливо важливим, оскільки дослідження останніх двох десятиліть демонструють, що прифронтальна кора відіграє критично важливу роль у сфері уваги й керування емоціями. А. Лурія відзначав дефіцит прифронтальних зон у закоренілих рецидивістів, що, очевидно, пов'язане з тим, що в останніх слабо розвинені механізми аналітичного прогнозу й передбачення майбутнього, а це, своєю чергою, приводить до того, що такі люди, для яких майбутнє не є актуальним чинником їхньої поведінки (як це має місце також і в дикунів, і маленьких дітей), схильні до ризикованих авантур, не боячись (не прогнозуючи) наслідків своїх дій.

Зазначимо, що доросла людина також піддається випробуванням за принципом "зефірного тесту", оскільки її тимчасово спокушають численними предметами світу тотального споживання.

Як засвідчують результати "зефірного тесту", люди, які характеризуються здатністю до самоконтролю, який реалізується у сфері самосвідомості/свободи, досягають набагато більшого успіху у житті, ніж люди, які цієї здатності не володіють. Більше того, як засвідчило широко відоме лонгетюдне дослідження розвитку людини у Новій Зеландії (що тривало близько 40 років і було повторено у США, Великобританії, Канаді Ізраїлі), діти, які не можуть контролювати свою поведінку, у дорослому віці схильні до венеричних, серцево-судинних захворювань, наркоманії [12].

Реалізацію *мети як життєвого смислу* можна проілюструвати спостереженнями В. Франкла, який провів кілька років у концентраційному таборі. В. Франкл пише, що в'язень концтабору потрапляє у своєрідне передчасне пекло, оскільки перебуває в атмосфері "кінця невизначеності" і "невизначеності кінця", оскільки "ніхто з ув'язнених не міг знати, як довго

йому доведеться там перебувати. Наскільки завидним здавалося нам становище злочинця, котрий точно знає, що йому доведеться відсидіти свої десять років, котрий завжди може підрахувати, скільки днів ще залишилося до строку його звільнення... щасливчик!" Це була одна з найважчих психологічно обставин життя в таборі [10, с. 139-142].

Відтак, *головною метою освітнього процесу можна вважати формування/розвиток творчої особистості учасників освітнього процесу.* Розвиток творчих здібностей учня/студента зумовлюється синергетичним принципом "талант – це сума талантів та здібностей", оскільки основою для всіх спеціальних здібностей є загальні здібності ("генеральний чинник інтелекту", "базальний чинник обдарованості") [11]. Це відповідає синергетичному принципу нададитивності, коли системи володіють певними системними властивостями, що не притаманні властивостям їх складових.

Тут доречно навести ідею М. Щетиніна щодо розвитку таланту [11]. Він спирався на положення: здібність до одного виду діяльності складається зі спроможностей до інших ("талант – це синтез множини талантів"). А тому завдання розвитку кожної здібності має бути одночасно й завданням розвитку "побічних" здібностей. Для того, щоб виховати спеціаліста, треба, отже, крім турботи про спеціалізацію, розвивати "людину взагалі", людину в цілому. Так народилася ідея школи-комплексу, яка в початковому вигляді розглядалася як спілка шкіл: загальноосвітньої, музичної, художньої і хореографічної.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Проведений короткий аналіз процесу імплементації компететнісного підходу в освітню сферу, у тому числі у систему післядипломної педагогічної освіти, дозволив дійти таких висновків.

1. Головною метою соціально-педагогічного впливу мають бути творчі здібності/творча активність/креативність учасників освітнього процесу. У цьому зв'язку надзвичайно актуальним постає психолого-педагогічний механізм досягнення цієї мети, який також стосується формування

свідомості, внутрішньої мотивації, цілепокладання суб'єктів педагогічного процесу.

2. Процес професійної підготовки майбутніх педагогів та перепідготовки педагогічних працівників має орієнтуватися на формування/розвиток у них, перш за все, таких якостей/компетентностей, які б найбільш повно реалізувати процес щодо досягнення головної мети соціально-педагогічного впливу, окресленої у першому пункті.

3. У зв'язку з ким весь зміст компетентнісного підходу має бути форматованим відповідним чином для того, щоб звільнити цей підхід від притаманному йому кількісно-лінійного аспекту.

Перспективами подальших розвиток можна вважати реалізацію зазначених завдань щодо перетворення компетентнісного підходу в ефективний інструмент розвитку творчої особистості учнів/студентів.

Література

1. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура* № 12 (17,18) 2009. С.5–7.

2. Вознюк О.В. Проблема компетентності педагога. *Особистісні освітні потреби в системі післядипломної педагогічної освіти : наук.-метод. зб.* Житомир; К. : ЖОІППО, 2005. С. 58-63.

3. Вознюк О.В. Компетентність фахівця у світлі системно-фрактального підходу. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід.* – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 371-385.

4. Вознюк О.В. Процес розвитку обдарованих учнів у контексті формування компетентного фахівця. *Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки.* – Вінниця, 2012. Вип. 6. С. 86-89.

5. Вознюк О.В. Компетентнісна парадигма: потреба у докорінній модифікації. *Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в*

підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: зб. наук.-метод.праць. Житомир : «Полісся». 2016. У 3-х ч. Ч. 1. С. 37-42.

6. Вознюк О.В. Новий підхід до формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців. *Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства [Електронний ресурс] : збірник тез I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 9 листопада 2018 р)* Чернігів. нац. технол. ун-т. 2018. С. 343-345.

7. Вознюк О. Проблемні питання компетентістної парадигми. *Збірник матеріалів Регіональної науково-практичної інтернет-конференції «Напрямки та сучасні фактори розвитку професійної компетентності педагога суспільно-гуманітарні аспекти (29 травня 2020 року) / Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, кафедра суспільногуманітарних дисциплін.* Житомир, 2020. С. 24-28.

8. Вознюк О.В. *Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика.* Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 608 с.

9. Вознюк О.В. *Методологія професійної акмеології. Теорія і практика професійної акмеології.* Житомир : Вид-во ПП "Євро-Волинь", 2020. С. 11-179.

10. Франкл В. *Человек в поисках смысла.* М. : Прогресс. 1990. 368 с.

11. Щетинин М.П. *Объять необъятное. Записки педагога.* М.: Педагогика, 1986. 176 с.

12. Poulton, Richie; Moffitt, Terrie E.; Silva, Phil A. The Dunedin Multidisciplinary Health and Development Study: overview of the first 40 years, with an eye to the future. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology.* 2015. 50 (5): 679–693.

ЗАЯВКА

про участь

у V Усеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції

**«Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної
компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти»**

Прізвище, ім'я, по батькові	Вознюк Олександр Васильович
Місце роботи	Житомирський державний університет імені Івана Франка
Посада	Професор кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті
Науковий ступінь	доктор педагогічних наук
Вчене звання	доцент
Тематичний напрям	Методологічні та методичні основи впровадження компетентностного підходу у післядипломній освіті.
Тема доповіді	Новий вектор розвитку компетентнісного підходу у системі післядипломної педагогічної підготовки
Мобільний телефон	096-700-2903
E-mail	alexvoz@ukr.net